
La place des études médiévales dans la définition des *curricula* (enseignement secondaire et CPGE)

Guillaume Oriol



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/peme/13874>

DOI : 10.4000/peme.13874

ISSN : 2262-5534

Éditeur

Société de langues et littératures médiévales d'oc et d'oïl (SLLMOO)

Référence électronique

Guillaume Oriol, « La place des études médiévales dans la définition des *curricula* (enseignement secondaire et CPGE) », *Perspectives médiévales* [En ligne], 39 | 2018, mis en ligne le 01 décembre 2017, consulté le 26 novembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/peme/13874> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/peme.13874>

Ce document a été généré automatiquement le 26 novembre 2020.

© Perspectives médiévales

La place des études médiévales dans la définition des *curricula* (enseignement secondaire et CPGE)

Guillaume Oriol

- 1 Le présent texte peut s'assimiler à un rapport d'expérience, qui s'appuie sur plusieurs années d'enseignement dans le secondaire et en CPGE, mais aussi sur une expérience de chargé d'études au sein du bureau des programmes d'enseignement (direction générale de l'enseignement scolaire, DGESCO), de 2012 à 2013. On se propose ainsi d'examiner la place des études médiévales – entendu comme l'étude de la littérature, de la langue, des arts et de la culture médiévales – dans le champ des prescriptions programmatiques scolaires. Ces instructions officielles, portant sur le contenu, mais aussi la progression des études scolaires s'organisent selon un *curriculum*¹. Notre hypothèse est la suivante : la conception actuelle des programmes scolaires comme *curricula* réserve la part congrue aux études médiévales, c'est leur faiblesse. Mais paradoxalement, cette faiblesse représente également une force : les programmes, pensés comme des parcours², laissent une liberté importante à l'enseignant dans la conception et la réalisation de ses enseignements. On comprend donc toute l'importance de la formation des enseignants en médiévistique, et la part essentielle que peut prendre l'Université dans ce projet.
- 2 On débutera par un état des lieux, en examinant la place accordée aux études médiévales dans les prescriptions officielles, entendues comme programmes d'enseignement. La nouvelle approche des instructions du ministère de l'Éducation nationale, construites selon le principe de parcours scolaires, permettra ensuite de dresser un bilan partiel des manques constatés dans la place accordée aux études médiévales au cours de la scolarité d'un élève au collège puis au lycée. On tentera ensuite d'esquisser les moyens dont l'Université peut se saisir en s'inscrivant précisément dans les *curricula* scolaires, grâce à la formation des étudiants et des futurs enseignants. Il s'agit donc de réfléchir aux politiques de formation universitaires du point de vue des études médiévales. Ce sera également l'occasion de se demander si

l'organisation des études médiévales à l'Université révèle certaines difficultés structurelles dans l'organisation des enseignements. En s'adossant systématiquement aux perspectives « utilitaires » des concours de l'enseignement, la langue et la littérature médiévales perdent paradoxalement de leur efficacité auprès des futurs enseignants et de leurs élèves. Le constat s'applique donc aux études universitaires et de manière concomitante, aux parcours scolaires. On illustrera pour finir cette réflexion par une proposition, à travers l'esquisse d'une séance d'enseignement, en l'occurrence de culture générale sur programme thématique, dans le cadre de la préparation aux concours de 2^e année aux Grandes Écoles de Commerce³, c'est-à-dire dans un contexte non-spécifiquement littéraire.

Des programmes aux *curricula*

- 3 En 2015⁴, le collège a connu une refonte profonde de ses programmes d'enseignement. Le cycle des approfondissements (classes de 5^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}) prévoit de donner une dimension historique aux savoirs acquis. Un domaine est entièrement consacré aux représentations du monde et à l'activité humaine. Dans l'enseignement du français, c'est l'occasion de rappeler l'importance de la constitution d'une culture littéraire et artistique commune, « faisant dialoguer les œuvres littéraires du patrimoine national, les productions contemporaines, les littératures de langue française et les littératures de langues anciennes et de langues étrangères ou régionales »⁵. Plus loin, ce principe est réaffirmé : « Tant sur le plan culturel que sur le plan linguistique, le professeur de Français veille tout particulièrement à ménager des rapprochements avec les langues et cultures de l'Antiquité ».⁶
- 4 Les programmes sont marqués par la reprise de cette périphrase « de l'Antiquité à nos jours », qui jette un voile pudique sur des siècles d'histoire littéraire. Les deux appuis d'un pont, l'Antiquité d'un côté et la littérature « de nos jours » de l'autre (mais s'agit-il de littérature contemporaine ?) assurent la stabilité de l'édifice et la rectitude du tablier. Et si le texte propose de traiter une œuvre du Moyen Âge, c'est en classe de 5^{ème} et uniquement des extraits de « chanson de geste ou romans de chevalerie ». En revanche, les instructions officielles établissent de véritables rapports entre l'enseignement du français et l'enseignement des langues anciennes. Ces dernières doivent permettre aux élèves de « découvrir des systèmes graphiques et syntaxiques différents »⁷, et devraient engager les enseignants à fournir des « sujets de réflexion sur l'histoire de la langue ». Enfin « elles sont donc au carrefour de l'enseignement de la langue française et des langues romanes, du programme d'histoire, de l'histoire des arts »⁸, etc. Et si le texte propose une thématique d'enseignement pratique interdisciplinaire (EPI) entre le français et les langues anciennes, c'est sous la forme d'un « décryptage de textes latins du Moyen Âge au XVIII^e siècle »⁹.
- 5 Les autres disciplines ne sont pas en reste : avec l'enseignement moral et civique, le texte engage à concevoir des enseignements transdisciplinaires autour de « la mise en scène des sociétés au Moyen Âge », des « contes orientaux des *Mille et Une Nuits* en lien avec l'étude de la civilisation islamique » ; on retrouve la relative sujétion à la littérature et à la civilisation antiques, avec le « rôle de passeur des textes antiques de la civilisation arabe au Moyen Âge », tandis qu'avec la « préparation d'une exposition sur l'évolution de l'art des jardins du Moyen Âge à l'époque classique », l'inflexion générale se confirme : le Moyen Âge semble voué au rôle de point de départ, d'arrivée,

ou de trait d'union, dans des intitulés qui n'invitent guère à le concevoir comme objet d'étude à part entière. Cette lecture superficielle des programmes invite à s'interroger sur la place des études médiévales dans les *curricula* scolaires. Ces prescriptions réservent dans l'esprit et dans la forme, une part congrue aux études médiévales, dont la place est pourtant fondamentale, non seulement dans l'histoire littéraire et linguistique, mais aussi dans la construction d'une société, et d'une conscience collective.

- 6 Il ne s'agit aucunement de jeter l'opprobre sur les concepteurs des textes programmatiques. Avec ces intitulés, les nouveaux programmes affichent, du moins dans leurs ambitions, la volonté de clarification des parcours et la construction des savoirs sur l'ensemble de la scolarité obligatoire. Mais, pour reprendre une proposition du site Éduscol¹⁰, entre Achille et Superman, la littérature médiévale ne mérite-t-elle pas mieux et plus que les lamentations d'un Roland ou les états d'âme d'un Yvain, bien en peine de quitter sa Laudine ? D'autant que dans le domaine de l'étude de la langue, l'ancien français n'est évoqué que dans la perspective étymologique de formation des mots ; là encore, le latin n'est pas bien loin. Encore faut-il rappeler qu'il s'agit d'un latin classique, recomposé selon les besoins et l'unité qu'exige l'enseignement des langues anciennes. Les instructions officielles omettent très largement cette partie de l'évolution linguistique, et présentent la langue latine comme une entité fixée, normalisée, qui gagnerait pourtant à être appréhendée dans une diversité susceptible de lui conférer une valeur littéraire. De ce point de vue, l'entreprise éditoriale menée par Monique Goullet et Michel Parisse¹¹ s'avère particulièrement révélatrice : les principaux usagers du latin médiéval sont les historiens de cette même période.
- 7 Il faut enfin reconnaître au programme d'histoire, sur le même cycle, une construction « selon une progression chronologique », qui n'arrive pas, elle, à éviter les dix siècles d'un monde en gestation puis en pleine expression. Les trois thèmes de la classe de 5^{ème} sont entièrement consacrés au Moyen Âge : Chrétientés et Islam (VI^e-XIII^e siècles), des mondes en contact ; Société, Église et pouvoir politique dans l'Occident féodal (XI^e-XV^e siècles) ; Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde qui à partir de la fin du Moyen Âge, engage à penser les sociétés des XVI^e et XVII^e siècles¹².
- 8 Au Lycée en revanche, un unique objet d'étude de la classe de Première mentionne explicitement la période médiévale, pour s'en excuser aussitôt : « Écriture poétique et quête du sens du Moyen Âge à nos jours ». Toujours en classe de Première, un objet d'étude, spécifique à la série littéraire, intitulé « Vers un espace culturel européen : Renaissance et humanisme » n'engage pas plus un enseignant à proposer à l'étude un auteur du XIV^e siècle, ou même du XV^e siècle. On peut légitimement en douter, tant la tradition scolaire associe le mouvement humaniste à la renaissance des lettres italiennes et françaises¹³. Les manuels scolaires ne représentent qu'une lecture des instructions officielles. À ce titre, ils révèlent les tendances éditoriales et l'interprétation des textes par leurs auteurs, qui sont avant tout des enseignants. L'édition scolaire doit, tout en répondant aux exigences commerciales, rester dans la tradition d'un corpus, tout en accompagnant les réformes successives. Les failles des instructions officielles sont rendues d'autant plus visibles qu'elles doivent répondre à une commande précise en un nombre de pages limité, et correspondre à des choix dans l'éventail donné par les textes ministériels. La tendance générale est à suivre au plus près ces instructions, quitte à en accentuer les manques et les faiblesses. On nous pardonnera de rapporter ici une anecdote personnelle, mais qui n'en est pas moins

concrète : l'élaboration d'un manuel de français pour la classe de Première chez Belin¹⁴. L'ouvrage présente un certain équilibre entre textes patrimoniaux et textes plus surprenants. La politique éditoriale, clairement orientée vers cet équilibre, qu'encouragent les instructions officielles, a ainsi permis l'introduction de deux extraits des *Commentaires sur la langue latine* d'Étienne Dolet et *Recherches de la France* d'Étienne Pasquier, respectivement publiés en 1536 et 1596 aux côtés de pages plus canoniques de Du Bellay, Montaigne ou Ronsard. On note également la place de premier ordre qu'occupe un sonnet du *Canzoniere* de Pétrarque (sonnet XLVIII) et un extrait de la première journée du *Decameron* de Boccace¹⁵, comme texte d'étude et lecture guidée d'une œuvre. Ces réalisations tendent à démontrer que l'histoire littéraire enseignée dans les classes gagne à s'appuyer sur les textes aux plures des grandes périodes que nous découpons artificiellement dans les corpus et souvent sous la contrainte de la commande. Le Moyen Âge, à ce jeu politique, sort bien souvent perdant à tous les niveaux de l'enseignement obligatoire, tant dans les instructions officielles et documents d'accompagnement que dans les outils de travail en classe.

- 9 Les classes préparatoires aux grandes Écoles, qui constituent un prolongement du second degré dans l'enseignement supérieur présentent le même type de symptômes. Pour la filière littéraire, les Écoles normales supérieures, Ulm et Lyon, ne proposent dans leurs programmes que des œuvres choisies dans la modernité, quand les compositions françaises aux concours ne portent, quasi exclusivement, que sur des auteurs et des problématiques propres aux siècles postérieurs au classicisme. Concernant la filière scientifique, le programme annuel sur œuvres ne propose pas de référence médiévale. La filière économique, quant à elle, avec son programme thématique de culture générale, adopte une perspective transversale dans un enseignement partagé avec la philosophie. C'est dans ce contexte particulier, c'est-à-dire non spécifiquement littéraire, que l'on tentera de montrer dans un dernier temps, qu'il est possible et souhaitable d'appuyer ses enseignements sur des œuvres et des références directement issues de l'époque médiévale.
- 10 Ce constat ne doit pas pour autant alarmer, si l'on considère les programmes d'enseignement à l'aune de la liberté pédagogique, et la conception curriculaire qui président à leur conception. Historiquement, la notion de *curriculum* n'est pas un concept savant¹⁶. Dans les pays anglo-saxons, on parle de *curriculum* pour désigner le parcours éducatif proposé aux apprenants, alors qu'en français on dira plus volontiers plan d'études, programme ou cursus, pour désigner la structuration de la carrière scolaire puis universitaire. C'est ainsi qu'en amont se profilent les intentions d'un *curriculum* et qu'en aval se concrétisent ses utilisations contextuelles.
- 11 Plusieurs facteurs internes et externes au système éducatif ont suggéré¹⁷ l'opportunité et la nécessité d'une réécriture ou d'une refonte d'un *curriculum*. La Loi de refondation de l'école¹⁸ s'est ainsi appuyée notamment sur quatre phénomènes pour motiver cette refonte. Selon la loi, c'est d'abord l'évolution des systèmes économiques, sociaux et culturels, qui appelle l'école à modifier sa mission et ses finalités, et par là même les contenus de ses programmes scolaires ; face à cette réalité, l'école doit moins se soucier de la problématique de la transmission des connaissances que de leur exploitation. Ensuite, des approches pédagogiques nouvelles sont proposées pour s'adapter à la demande sociale : rendre les progressions plus lisibles, et les enseignements davantage complémentaires. C'est ainsi qu'on assiste actuellement à une inflexion du paradigme éducatif, qui insiste davantage sur le processus d'apprentissage. Cela signifie que

l'élaborateur du programme et l'enseignant accordent un intérêt particulier à l'élève, autrement dit à ses besoins et à son environnement, à son imaginaire, à son rythme d'apprentissage ainsi qu'à ses stimulations et ses motivations. Cela signifie que le développement scientifique d'une discipline ainsi que celui de ses modèles didactiques sont alors aménagés, et ils trouvent une traduction dans le processus de la transposition didactique.

- 12 La Loi de refondation de l'école s'appuie enfin sur les résultats des évaluations du système éducatif, notamment au niveau des acquis scolaires des élèves¹⁹ – lesquels incitent à un *curriculum* qui prendrait en considération les insuffisances constatées : parmi les constats négatifs récurrents, dans un ensemble de systèmes éducatifs, on trouve, par exemple, la surcharge des programmes, la restitution des savoirs au moment de l'évaluation et l'incapacité d'un nombre important d'élèves à résoudre des problèmes, la prééminence des méthodes transmissives, le recours à des enseignements et à des apprentissages jugés peu significatifs²⁰.
- 13 Dressons un bilan : ces phénomènes ont motivé le changement curriculaire voulu par le législateur. Dans les refontes récentes des programmes scolaires du primaire et du collège (qui règlementent la scolarité obligatoire), et peut-être à l'avenir les programmes du lycée, trois dimensions semblent présider à la réforme des programmes pensés comme *curricula*. La première paraît évidente, il s'agit de la dimension socioculturelle et économique : la rénovation des programmes prendrait en compte à la fois les valeurs en vigueur dans le pays et les moyens mis à la disposition par l'institution scolaire. Vient ensuite une dimension méthodologique : le modèle adopté ne peut faire table rase des traditions et des pratiques méthodologiques déjà adoptées ; mais il les aménage, en fonction de la demande sociale et des valeurs suscitées. S'imposerait enfin une dimension liée aux potentialités réelles des enseignants, c'est-à-dire à leurs comportements et pratiques didactiques et culture pédagogique effective comprises. C'est sur ce dernier point que réside le levier d'action essentiel pour les universitaires médiévistes. Plus l'Université formera des étudiants de Lettres modernes, de Lettres classiques et de Linguistique à la littérature et à la langue médiévale, plus leurs futurs élèves, s'ils deviennent enseignants, seront effectivement enclins à proposer des parcours aux élèves intégrant les études médiévales à leur juste place.

Les études de médiévistique dans la formation des futurs enseignants

- 14 La France connaît une situation assez schizophrénique dans ses parcours de formation : l'Université tourne le dos à l'école et l'école tourne le dos à l'Université. D'autres pays ont réussi tant bien que mal à établir un dialogue coopératif sur la définition des contenus d'enseignement. L'Italie conserve ainsi la tradition d'un lycée fort, qui influence les maquettes des premières années universitaires. Le Royaume-Uni, au contraire, connaît un système d'enseignement supérieur qui détermine, sans doute à outrance, les programmes d'enseignement du second degré²¹. Pourquoi, alors que tous les futurs enseignants sont initiés puis formés à l'étude de la langue et de la littérature médiévale pour les concours, ce désamour se constate-t-il dans les programmes d'enseignement et en effet dans les enseignements eux-mêmes ? Certaines causes sont peut-être à examiner au sein même de l'Université.

- 15 Le problème a été soulevé et analysé par Mireille Séguy et Christopher Lucken dans leur introduction au volume *Grammaires du vulgaire*²², qui pose la question de savoir si l'on peut séparer l'étude de la langue médiévale de celle de sa littérature. Dans la plupart des Universités, les étudiants sont d'abord formés à l'étude de la langue du Moyen Âge, en particulier en vue de la préparation au concours du CAPES de Lettres modernes. C'est donc d'abord dans une perspective d'un recrutement de professeurs du secondaire que la langue médiévale est appréhendée. En outre, la littérature médiévale ne fait pas l'objet d'une épreuve spécifique du concours ; mais elle est intégrée aux épreuves de littérature, où elle peine peut-être à trouver sa place.
- 16 La question de l'enseignement de la langue et de la littérature médiévale se pose d'abord à partir des œuvres qui leur servent de support. *Érec et Énide* interroge les fondements de la société courtoise et les modes de composition du roman de chevalerie, le *Voir Dit* de Guillaume de Machaut est le premier roman en français à poser la problématique de l'écriture personnelle, et à travailler dans ce cadre la question de la vérité de la fiction littéraire, le *Roman de Thèbes* se donne comme le premier roman en langue d'oïl, ou *La Chanson de Roland*, comme la première œuvre littéraire en langue d'oïl qui nous soit parvenue. Or ces textes, pour majeurs qu'ils soient, deviennent les supports d'un apprentissage systématique de la phonétique historique, de la morphologie et de la syntaxe médiévales. Plus largement, le problème est rendu sensible par la nature même des maquettes de formation universitaires qui ne consacrent, tout au plus, qu'un semestre à l'histoire interne de la langue. La répartition des enseignements dans les maquettes universitaires révèle la difficulté de proposer aux étudiants – et donc potentiellement aux futurs enseignants – des parcours en langue cohérents. La pénurie accélère encore ce phénomène, qui subordonne l'enseignement institutionnel de l'ancien français à l'enseignement du français contemporain. L'enseignement de la langue médiévale en particulier se réduit bien souvent, en particulier dans le cadre des concours de l'enseignement, à une progression d'exercices techniques d'applications. Le risque est grand de normaliser la langue, là où son objet réside précisément dans sa mobilité et son évolution. L'Université française souffre encore des théories grammaticales des grands philologues de la fin du XIX^e siècle qui se sont appliqués à donner la stabilité de la langue médiévale en recomposant des règles supposées, censées lui donner un statut comparable au français moderne. Paradoxalement, cet appauvrissement des études médiévales, par la seule étude d'une langue de surcroît normalisée à l'excès, risque, par enchaînement, de réduire le corpus à une liste restreinte d'œuvres littéraires. Contraintes de dispenser aux étudiants un socle de contenus linguistiques nécessaires à ce que doit connaître un futur enseignant, les études médiévales ne sont-elles pas menacées par cette visée utilitariste ? La preuve la plus flagrante reste que l'étude de la langue médiévale se trouve largement déconnectée des textes médiévaux (et en particulier de la lecture des manuscrits).
- 17 L'enseignement du français médiéval connaît une crise ouverte, en partie liée à la réforme du CAPES et aux fermetures des préparations à l'Agrégation dans les centres universitaires en Régions. Il y a donc urgence à redonner leur place aux nuances scientifiques de l'étude de la langue et de la littérature médiévales. La redéfinition des programmes d'enseignement et la place assignée aux études médiévales à l'intérieur de ceux-ci, redit la nécessité, pour les enseignants-chercheurs en médiévistique, de se pencher sur les textes qui réglementent les contenus d'enseignement du second degré.

Illustration : la littérature médiévale, pour mieux comprendre le thème de la nature (ECE2 2015-16²³)

- 18 On peut à présent tenter d'illustrer la manière dont la littérature médiévale peut étayer un cours de culture générale en classe préparatoire économique et commerciale, c'est-à-dire un enseignement non spécifiquement littéraire. La séance prend place dans le programme thématique de 2015-16 portant sur la nature, et se situe dans le cadre précis de la littérature courtoise. On précise qu'au Moyen Âge, une littérature religieuse ou morale condamne les plaisirs de la chair. Jugés illégitimes, ils suscitent tous les commentaires et nourrissent la polémique. Les romans courtois transposent ces questionnements dans la trame de récits convoquant des motifs symboliques au centre desquels on trouve la nature sous des formes variées : la forêt, le verger, la reverdie, l'héraldique, etc. On utilise ici deux références : le *Tristan* de Béroul et le *Dit du Verger* de Guillaume de Machaut²⁴. La séance présentait un ensemble de démonstrations plus vaste, convoquant notamment *Yvain ou le chevalier au Lion* de Chrétien de Troyes, et quelques *cansos* de Bernard de Ventadour, Arnaut Daniel et Raimbaut d'Aurenga²⁵.

Le roman de *Tristan et Iseult* : l'amour passion, un fait de nature ?

- 19 Il s'agissait ici d'expliquer le rapport entre l'acte et l'intention, ainsi que le rôle joué précisément par la nature dans cette dialectique. La nature implique la jouissance qui, selon le code courtois, met un terme à la quête. Cependant, certains éléments rapprochent l'histoire de Tristan du roman courtois : d'abord, les rites amoureux, les anneaux, l'épée qui sépare les corps dans la forêt. Ensuite, l'autorité du roi est dévaluée car il ne peut maintenir l'ordre qu'en ménageant les seigneurs : la courtoisie dénonce la sujétion du pouvoir à un ordre faux, imposé par la force. Dans le *Tristan*, l'image du roi Marc se dégrade progressivement. Il ne parvient pas à établir le royaume d'amour dans une cour où règnent les jeux mensongers du pouvoir. Là se trouve, dans le *Tristan*, la connexion implicite entre l'amour et la nature. Espace de trahison, lieu de l'artifice, la cour empêche l'expression des sentiments vrais, comme de l'affection « naturelle » de Marc pour son neveu.
- 20 La passion du jeune homme pour Iseut, expression authentique de la nature, est sanctifiée par la pureté des intentions des amants, connue de Dieu et donc excusée par lui. Sous couvert du mythe de l'amour passion, le conte transpose et emblématise sous l'image du philtre le questionnement sur le rapport entre l'acte et l'intention. En somme, le mariage de Marc et Iseut est imposé pour des raisons politiques, et le philtre doit suppléer l'absence possible, prévisible en fait, d'attraction sexuelle. Il répare un fait de culture en créant une situation sollicitant la nature. La composition du philtre échappe d'ailleurs à l'analyse – en témoignent les différents noms que lui donne Béroul : boisson, potion, vin herbé, boisson d'amour, *lovendrin* (de *drink* et *love*). La magie permet de réaliser les désirs naturels que la société interdit.
- 21 Le philtre désignerait alors le processus du coup de foudre ; la passion est conçue comme un enchantement : la métaphore végétale de la ronce qui étreint le corps de Tristan et Iseut permet d'emblématiser la relation ; en ce sens le désir renvoie l'homme à la nature. Mais plus encore, l'image florale restitue la dynamique de la passion et l'identifie à un processus naturel conçu comme une force irrésistible. Le problème se pose alors de savoir si le philtre révèle la nature des amants ou bien sa nature à lui,

instrument de la magie. Ou bien encore, le philtre contribue-t-il à révéler une nature qu'interdit de connaître et donc de réaliser une société peuplée de félons et structurée par des obligations multiples, des liens de vassalité complexes ? Après avoir bu le philtre, Iseut éprouve les mêmes sentiments contradictoires. Le philtre rend visible les affres de la passion, parce qu'il engendre tout un processus physiologique : la nature prend le dessus sur les obligations morales. On se rappelle seulement que les amants vont se retrouver dans la forêt du Morois (comme si l'onomastique mettait en perspective le combat contre le monstre extérieur et le monstre intérieur) qui représente l'espace naturel de l'initiation. Ils mangent de la viande crue et ne peuvent plus satisfaire aux règles de la courtoisie. Dans la nature, le couple régresse, mais pour mieux comprendre sa nature.

- 22 Ainsi, l'espace naturel est la figure naturelle et visible de l'au-delà : la nature doit être le lieu de sa réalisation, de sa sublimation plus exactement, et du renoncement au désir animal. Il faut se séparer de sa part naturelle pour échapper à la folie humaine et mériter l'au-delà. Aussi, le couple conserve-t-il les faveurs de Dieu : au-dessus de la loi des hommes se trouve la loi de Dieu qui finit par innocenter les amants. Pourquoi ? Tout se passe comme s'il n'y avait pas de place pour le plaisir dans la société des hommes, alors que Dieu sonde les cœurs et connaît leurs tourments. À leur mort, une ronce tenace pousse sur les tombes des amants et les unit. Ainsi la passion retrouve son sens étymologique de souffrance menant à l'initiation des réalités cachées : comme le Christ, les amants ont vécu leur passion, leurs tourments sur terre. Mais en même temps, la passion exige un retour sur soi, sur sa nature, la nécessaire initiation à l'égarément qui doit conduire à la prise de conscience d'une vérité intérieure : à l'aliénation succède l'acceptation d'un destin. De fait, la nature essentielle des êtres donne un sens aux êtres et aux choses parce qu'elle impose un long travail d'analyse de soi et d'autrui, et de soi par rapport à autrui.

***Le Dit du Verger* et les secrets de la Nature créatrice**

- 23 Les étudiants ont ensuite travaillé sur les vingt premiers vers du *Dit du Verger* de Guillaume de Machaut²⁶, long poème didactique, inspiré du poème allégorique le plus célèbre de la littérature médiévale, *Le Roman de la Rose* de Guillaume de Lorris et Jean de Meung. Il consiste pour l'essentiel en un long discours du dieu d'Amour. Il s'agit sans doute de la première œuvre du poète. Après que Nature et Amour ont conféré à Guillaume de Machaut le don de poésie, le premier essai qu'il fait de ce don est voué à la belle nature, cadre et incarnation de l'amour. Dans ce verger, il pense à son aimée, que Nature a mis tous ses soins à former, et il a la faveur d'une vision, au cours de laquelle le dieu Amour s'adresse à lui. Nature et Amour tiennent donc leur promesse de l'aider à accomplir sa vocation de poète. Nature personnifiée, ouvrière de Dieu et dispensatrice de ses dons, invite à célébrer la belle nature en même temps que l'amour, alors que dans l'hypotexte, *Le Roman de la Rose*, la belle nature invitait, à travers la découverte de l'amour, à pénétrer les secrets de la nature créatrice. Ce lien, qui passe par l'amour, est générateur de la poésie, il nous le dit pratiquement dans ces termes : « Nature est venue me trouver. Elle m'a invité à être poète. Elle m'a conféré les dons nécessaires à l'exercice de la poésie, au premier rang desquels est l'amour. Et je m'essaie pour la première fois à mon métier de poète en décrivant un verger où j'ai la révélation de l'amour »²⁷.

- 24 Il est certes important d'étudier l'idée de nature. Mais n'est-il pas futile de le faire en liaison avec la poésie ? Telle a été la question posée par cette séance. À la fin du Moyen Âge, Guillaume de Machaut y répond. Tout pénétré de poésie de la nature, il voit dans la Nature la source de la poésie – Nature, dont la fonction est de donner forme à la création divine et qui met tous ses soins à former le poète. Et c'est pourquoi il n'est pas, à ses yeux, de plus bel hommage rendu à la nature que celui de la poésie. Le poète, enfant de la nature dont le génie s'exprime dans la communion avec la belle nature : cette représentation prend corps au long des siècles du Moyen Âge. Et le romantisme, auquel il paraît appartenir en propre parce qu'il lui donne une coloration à laquelle nous tendons à le réduire, n'en est que l'aboutissement.
- 25 Dans ce contexte d'enseignement non spécifiquement littéraire et dans le cadre d'un programme thématique (concerté avec la philosophie, qui prend en charge l'épreuve de dissertation), rien n'invitait, dans le peu de temps qui était imparti, à étudier des œuvres médiévales en langue originale. Les étudiants en économie ne sont pas immédiatement portés à étudier et à apprécier la littérature médiévale ; et lire, même en CPGE, Bérout, Machaut ou Chrétien de Troyes dans une séance de deux heures relève de la gageure. Pour autant, comment mieux expliquer comment la nature devient un objet de connaissance, de soi, de son identité (comme le Lion construit l'identité d'Yvain) et de l'environnement immédiat, qu'avec un détour appuyé par la littérature médiévale ? C'est parce que la nature est au cœur de la philosophie médiévale comme investigation de soi et du monde, comme un art de vivre et de mourir qu'il est apparu nécessaire de la faire figurer dans le parcours d'étude de ces étudiants. On peut ainsi espérer avoir rendu en pratique ce que les instructions officielles nous accordent en espace de liberté, et avoir donné à la littérature médiévale, le temps d'une séance, la place qui doit être la sienne dans le parcours de nos élèves.

NOTES

1. Pour une synthèse complète de la notion de *curriculum*, on consultera notamment l'ouvrage de Philippe Joannert, Moussadak Ettayabi et Rosette Defise, *Curriculum et compétences. Un cadre opérationnel*, Bruxelles, de Boeck, 2009 et en particulier l'introduction et le chapitre 1 de la première partie (p. 15 à 34). L'ouvrage propose des analyses actuelles du concept de *curriculum* et de la notion de compétence comme notion dynamique, dans le contexte contemporain des réformes des systèmes éducatifs et à partir d'études réalisées au Canada.
2. Ces parcours sont conçus et organisés par l'enseignant, en fonction d'activités d'enseignement et d'apprentissage selon une progression éducative. Ils regroupent l'énoncé des finalités, les contenus, les activités et les démarches d'apprentissage ainsi que les modalités et les moyens d'évaluation des acquis des élèves.
3. Les étudiants en CPGE économiques et commerciales, préparent une dissertation générale sur un programme thématique. Cette dissertation est nourrie d'exemples philosophiques, artistiques et littéraires.

4. Les programmes ont été publiés en annexe du Bulletin Officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015. Ils concernent le cycle 2 (CP, CE1, CE2), le cycle 3 (CM1, CM2, 6^{ème}), et le cycle 4 (5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}).
5. B.O. spécial n° 11 du 26 novembre 2015, Volet 3, Les enseignements : Français.
6. *Idem*.
7. B.O. spécial n° 11 du 26 novembre 2015, Le français et les langues anciennes.
8. *Idem*. Le texte insiste sur un rapprochement effectif entre l'enseignement du français, des langues anciennes, de l'histoire, de l'histoire des arts, et plus largement des enseignements artistiques.
9. B.O. spécial n° 11 du 26 novembre 2015, EPI thématiques « Langues et cultures de l'Antiquité » et « Culture et création artistiques » pour les classes de 5^{ème} et 4^{ème}. Ces exemples ne sont pas prescriptifs, et les programmes n'oublient pas de mentionner l'étude possible des évolutions de la langue française en 5^{ème}. Mais là encore, la perspective diachronique de l'étude de la langue apparaît comme très secondaire.
10. On peut consulter l'ensemble de la proposition de séquence sous le lien suivant : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Agir_sur_le_monde/01/6/5_RA_C4_Francais_Agir_sur_le_monde_5e_Fabrique_du_heros_583016.pdf [consulté le 10/10/16]. Consacrée à la fabrique du héros, la séquence se consacre essentiellement sur les textes antiques. On notera d'ailleurs que le héros médiéval n'est caractérisé qu'à travers sa force, sa vaillance, éventuellement son courage et ses vertus militaires. On proposera, dans la dernière partie de cet article, une lecture d'extraits d'*Yvain*, adaptée à une séquence en CPGE économiques et commerciales.
11. Monique Goullet et Michel Parisse, *Apprendre le latin médiéval. Manuel pour les grands commençants*, Paris, Picard, 1996. Les auteurs précisent que le manuel s'adresse aux « étudiants de licence qui, désireux de s'engager dans une maîtrise et un troisième cycle d'histoire médiévale, n'[ont] pas étudié le latin durant leurs études secondaires. » (p. 8). On consultera également de ces mêmes auteurs *Les historiens et le latin médiéval*, Actes du Colloque tenu à la Sorbonne les 9, 10 et 11 septembre 1999, *Revue belge de philologie et d'histoire*, vol. 81-2, 2003.
12. B.O. spécial n° 11 du 26 novembre 2015, Volet 3 Les enseignements : Histoire. Le thème 3 Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI^e et XVII^e siècles précise : « Aux XV^e et XVI^e siècles s'accomplit une première mondialisation : on réfléchira à l'expansion européenne dans le cadre des grandes découvertes et aux recompositions de l'espace méditerranéen, en tenant compte du rôle que jouent Ottomans et Ibériques dans ces deux processus historiques. Les bouleversements scientifiques, techniques, culturels et religieux que connaît l'Europe de la Renaissance invitent à réinterroger les relations entre pouvoirs politiques et religion. À travers l'exemple français, on approfondit l'étude de l'évolution de la figure royale du XVI^e au XVII^e siècles, déjà abordée au cycle 3. »
13. Hormis les grandes anthologies, aujourd'hui datées, comme la collection Chassang et Senninger ou Lagarde et Michard qui réservaient un volume au Moyen Âge et plusieurs pages à Charles d'Orléans, François Villon, ou Eustache Deschamps, les manuels uniques ont longtemps fait la part belle aux textes du début du XVI^e siècle. À ce titre l'exemple de François Rabelais est particulièrement significatif.
14. *Français 1^{ère}*, Odile Marais (dir.), *L'écho des Lettres*, Paris, Belin, 2016. En particulier le chapitre « Vers un espace culturel européen : Renaissance et humanisme », p. 390-445.
15. *Id.* p. 423 et p. 430.
16. Philippe Perrenoud, « Les conceptions changeantes du curriculum prescrit : hypothèses », *Éducateur*, numéro spécial 1 (2002), p. 48-52.
17. Le ministère de l'Éducation nationale consulte périodiquement les enseignants sur la mise en œuvre des programmes et publie régulièrement des bilans sur le site Éduscol.

18. Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.
19. La communication politique autour de la Loi de la refondation pour la l'école s'est notamment focalisée sur les résultats nationaux dans l'évaluation PISA. Voir à ce titre les nombreuses déclarations de Jean-Paul Delahaye, alors directeur général de l'enseignement scolaire, sur Le Café pédagogique.
20. Ces principes constituent le socle de la Loi pour la refondation de l'école qui rappelle dans l'Article 1 : « Elle a pour but de renforcer l'encadrement des élèves dans les écoles et établissements d'enseignement situés dans des zones d'environnement social défavorisé et des zones d'habitat dispersé, et de permettre de façon générale aux élèves en difficulté, quelle qu'en soit l'origine, en particulier de santé, de bénéficier d'actions de soutien individualisé. »
21. Cf. Roger François Gauthier, « Politiques curriculaires : une autre façon de penser l'éducation ? », *Le curriculum dans les politiques éducatives*, Revue internationale d'éducation, 56 (avril 2011) et « Savoirs voyageurs, réflexion sur la transmission internationale des savoirs éducatifs », *Enjeux internationaux pour les professionnels de l'éducation*, Administration et éducation, 3 (2012).
22. Christopher Lucken et Mireille Séguy, « Grammaires du vulgaire », *Médiévales*, 45 (2003), mis en ligne le 26 octobre 2005, [consulté le 16 juillet 2017]. URL : <http://medievales.revues.org/638>
23. Bulletin officiel n° 24 du 11 juin 2015, thème de culture générale de seconde année : la nature.
24. *Tristan et Iseut : les poèmes français – La saga norroise*, Daniel Decroix et Philippe Walter (trad.), Paris, Le Livre de poche, Lettres gothiques, 1989 ; *Œuvres de Guillaume de Machaut*, Ernest Hoepffner (éd), Paris, Firmin Didot-Champion, 1908-1921, t. 1. Les étudiants ont travaillé sur les textes originaux, une traduction est proposée en complément, soit par l'édition utilisée, soit par l'enseignant.
25. Les textes occitans utilisés ont été tirés de l'édition de Martin de Riquer, *Los trovadores : Historia literaria y textos*, Ariel, Barcelone, 1971 ; une traduction personnelle adaptée a été fournie aux étudiants.
26. *Œuvres de Guillaume de Machaut*, Ernest Hoepffner (éd), Paris, Firmin Didot-Champion, 1908-1921, t. 1.
27. *Id.* t. 1, v. 11-20 ; traduction adaptée proposée aux étudiants en complément au texte original.

RÉSUMÉS

En s'organisant autour de la notion de parcours scolaire depuis la Loi de refondation de l'école (2013), les programmes ont visiblement perdu les prescriptions renvoyant à l'étude de la littérature et de la langue médiévales. Dans le même temps, l'enseignant peut librement réaliser et mettre en œuvre ses enseignements. Leur formation en médiévistique est donc plus que jamais prépondérante dans la diffusion des savoirs liés à la période médiévale auprès des élèves. Pourtant, la formation universitaire des enseignants n'aide pas à la constitution d'une discipline identifiable et autonome des lettres médiévales. Souvent par défaut structurel, qui les lie trop étroitement aux usages des concours, les formations organisent les études médiévales d'après leur fonction utilitariste, réduisant ainsi indirectement leur portée dans les classes. En guise de proposition, nous esquissons une séance de littérature médiévale sur le thème de la nature en CPGE économique, c'est-à-dire dans un contexte non spécifiquement littéraire.

INDEX

nomsmotscles Arnaut Daniel, Bernard de Ventadour, Boccace, Chrétien de Troyes, François Villon, Guillaume de Machaut, Raimbaut d'Aurenga

Keywords : curriculum, education reform, Old French, school law overhaul (2013)

Thèmes : Achille, Iseut, Laudine, Marc, Nature, Tristan, Superman, Yvain, Forêt du Morois, Commentaires sur la langue latine, Décameron, Dit du Prunier, Érec et Énide, Madame Bovary, Mille et une Nuits, Recherches de la France, Roman de la Rose, Roman de Thèbes, Tristan et Iseut, Yvain ou le Chevalier au Lion

Mots-clés : loi de refondation de l'école (2013), réforme de l'enseignement, ancien français, parcours curriculaire

Parole chiave : francese medievale, legge di rifondazione della scuola nel 2013, percorso curriculare, riforma dell'insegnamento

AUTEURS

GUILLAUME ORIOL

Professeur agrégé en CPGE (Pau), membre de l'EA 4593 CLARE (Université Bordeaux Montaigne) et de l'EA 4116 SAPRAT (EPHE)